

Kéri Katalin (2001): *Bevezetés a neveléstörténeti kutatások módszertanába*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.

Kéri Katalin – Varga Attila (2006): Acélos Szoszó és 25 méter vörös szőnyeg. Átpolitizált első tagozatos tankönyvek 1950–1956 között. *Educatio*, 3.

Kéri Katalin (2003): Gyermekkép Magyarországon az 1950-es évek első felében. In: Pukánszky Béla (szerk.): *Két évszázad gyermekei*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest. 229–245.

Kis-Molnár Csaba – Erdei Helga (2003): Gyermekkép a magyar sajtóban 1950 után. In: Pukánszky Béla (szerk.): *Két évszázad gyermekei*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest. 246–286.

Kiss A. – Szőnyi Gy. E. (2003, szerk.): *Szó és kép. A művészeti kifejezés szemiotikája és ikonográfiája. Tanulmányok*. (Ikonológia és műértelmezés 9.) JATEPress, Szeged.

Klanciczay Gábor (1989): Az interdiszciplinaritás az utóbbi negyedszázad történettudományában. *Századok*, 1. 163–178.

Nagy Nóra (2005): *Comenius beszélő képei*. OTDK-dolgozat. Kézirat. Pécsi Tudományegyetem, Tanárképző Intézet, Pécs.

Németh A. – Szabolcs É. (2001): *A neveléstörténeti kutatások főbb nemzetközi tendenciái, új kutatási módszerei és eredménye*. In: Báthory Z. és Falus I. (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudományok köréből 2001*. Osiris, Budapest. 46–76.

Opie, Ionia – Opie, Robert – Alderson, B. (1992): *The treasure of Childhood. Books, Toys and Games from the Opie Collection*. Papillion, London.

Otto, Ingrid (1989, 1990): *Bürgerliche Töchter-erziehung im Spiegel illustrierter Zeitschriften von 1865–1915*. Verlag August Lax, Hildesheim.

Panofsky, Erwin (1984): A képzőművészeti alkotások leírásának és tartalomelemzésének problémájához. In: uő: *A jelentés a vizuális művészetekben*. Bp. Gondolat, Budapest. 249–261.

Péter Katalin (1996, szerk.): *Gyermek a kora újkori Magyarországon*. MTA – TTI, Budapest.

Pukánszky Béla (2001): *A gyermekkor története*. Műszaki Kiadó, Budapest.

Pukánszky Béla (2006): *A nőnevelés évezredei*. Gondolat, Budapest.

Réau, Louis (1955, 1997): Az ikonográfia meghatározása és alkalmazása. In Pál J. (szerk.): *Az ikonológia elmélete*. (Ikonológia és műértelmezés I.) JATE-Press, Szeged. 181–193.

Schmitt, H. – Link, J.-W. – Tosch, F. (1997, szerk.): *Bilder als Quellen der Erziehungsgeschichte*. Klinkhardt, Bad Heilbrun.

Schorsch, A. (1979): *Images of Childhood. An illustrated social history*. Mayflower Books, New York.

Szabolcs Éva (1999): *Tartalomelemzés a gyermek-kortörténet kutatásában*. Gyermekkép Magyarországon 1867–1890. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Szabolcs Éva (2001): *Kvalitativ kutatási metodológia a pedagógiában*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.

Szabolcs Éva (2004): „Narratívák” a gyermekkorról. *Iskolakultúra*, 3. 27–31.

Szabolcs Éva (2005): *A neveléstörténet kutatási módszereinek gazdagodása*. ELTE Pedagógiai Doktori Program. http://www.ppk.elte.hu/nevtud/doktoriiskola/Tortenetkutatasi_modszerek

Szőnyi György Endre (2004): *Pictura & Scriptura. Hagyományalapú kulturális reprezentációk huszadi századi elméletei*. JATEPress, Szeged.

Talkenberger, H. (1997): Historische Erkenntnis durch Bilder? Zur Methode und Praxis der Historischen Bildkunde. In Schmitt, H. – Link, J.-W. – Tosch, F. (szerk.): *Bilder als Quellen der Erziehungsgeschichte*. Klinkhardt, Bad Heilbrun. 11–26.

Géczi János

Pannon Egyetem, BTK, Antropológia és Etika Tanszék –
Pécsi Tudományegyetem, BTK,
Neveléstudományi Intézet

Gondolatok az általános művelődési központok jövőjéről

Az általános művelődési központok mára történelmi múlttal rendelkező intézménytípusokká váltak Magyarországon. Az alábbi eszmefuttatás a történeti múltból és jelenből is táplálkozó jövőre kérdez rá.

Közel negyven év a közoktatás történetében bizvást tekinthető történelmi távlatnak, különösen akkor, ha az egy művelődés- és oktatáspolitikai paradigmaváltást (vagy annak igényét) eredményező politikai rendszerváltást is magába foglal. Elismerve, hogy az ÁMK-mozgalom hagyományainak, múltjának kutatása napjainkban sem elhanyagolandó feladat, érdemes elgondolkozni azon, vajon mit hozhat ezen intézménytípus számára a jövő.

Aligha vitatható, hogy az erre a kérdésre adandó választ legalább olyan mértékben meg fogja határozni az intézmények technikai (épületgépészeti, technológiai) állapota és

az eszközellátottságuk fejlesztésére fordítható anyagi erőforrások, mint a szakmai erőforrások (az ÁMK-s szakma humánerőforrás-menedzsmentje, azaz képzett ÁMK-s szakemberek) rendelkezésre állása és minősége.

Játsszunk el e gondolatokkal! Alkossunk egy képzeletbeli koordinátarendszert, melynek két tengelyét e két fentebbi erőforrás alkotja!

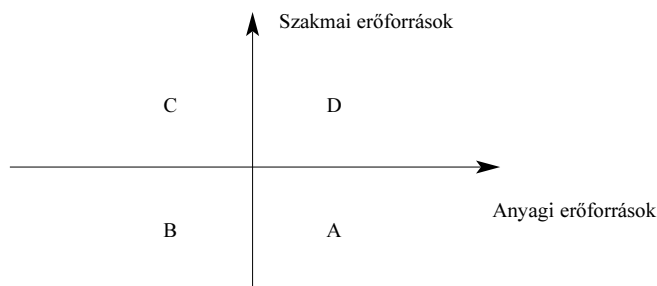
Az x koordináta tartalma, avagy anyagi erőforrás-követelmények a modellben:

- a napi működés finanszírozása;
- (épületgépészeti) technológiaváltás, épületkorszerűsítés;
- eszközbeszerzés, a meglévő oktatástechnológiai eszközök korszerűsítése.

Az y koordináta tartalma, avagy személyi erőforrás-követelmények a modellben:

- pedagógiai módszertani megújulás (általában is, de különös tekintettel az integrált intézmény sajátos lehetőségeire);
- új művelődésszervezői kompetenciák megjelenése (illetve a sokat emlegetett művelődési paradigmaváltáshoz való alkalmazkodás képessége);
- az ÁMK-ban dolgozó szakemberek képzése.

Most pedig gondolatban fussunk végig az így elénk táruló lehetőségeken! Melyek az ÁMK-mozgalom lehetséges jövői?



1. ábra. Az ÁMK-mozgalom lehetséges jövői

Az A változat röviden úgy írható le, mint amelyben a rendelkezésre álló források lehetővé teszik az intézmények építészeti, technológiai korszerűsítését, de a szakmai megújulás elmarad. Ne becsljük le e jövőképet! Tudjuk, hogy napjainkban nem egy közoktatási intézmény (többnyire uniós forrásokból finanszírozott) felújítása nyomán valóságos oktatási paloták születnek; olyan korszerű épületek, amelyekben a tanítás, tanulás, művelődés, szórakozás lehetőségei adottak, és ezen igények kielégítése tekintetében állják a versenyt a gazdagabb országok kínálatával. Az ÁMK-mozgalom egykori építészeti zászlóshajói olykor már csak szerény kuckónak tűnnek e modern intézmények mellett, s ÁMK-s fejjel gondolkozva kissé szomorúan állapíthatjuk meg, hogy egy ilyen iskola gyakran minden olyan területen, amelyet a térszervezés nyújtani tud, lekördözi az egykoron funkcionálisan e célra tervezett ÁMK-épületeket. (Persze ez egyáltalán nem csökkenti az ÁMK-k jelentőségét, azt, hogy sok településen továbbra is az ÁMK marad az egyetlen – építészeti értelemben is – modern intézmény, amely mintaként szolgálhat a közoktatási és közművelődési intézmények számára.) Ha tehát „csak” annyi történik ÁMK-inkkal, hogy forrásaik lesznek e korszerűsítésre, már akkor is óriási lépést tehetünk előre!

E jövőkép egyetlen, ám annál komolyabb hiányossága, hogy e modellben az ÁMK gyakorlatilag csupán iskolaként funkcionál, hiszen elmarad mindaz a szakmai innováció, amely ezen intézménytípus sajátosságait a 21. század követelményeihez szabva újraértelmezné, ezáltal nem is képes kihasználni mindazon előnyöket, amelyeket már ma is kínál a benne dolgozóknak ez a különös, hibrid, integrált intézmény.

Ám még ez a jövőkép is lényegesen jobb, mint a B változatban látható, amelyben sem a szakmai innovációhoz, sem az épületek korszerűsítéséhez, sem az intézmény taneszközökkel való ellátásához és kiszámítható működéséhez szükséges források nem állnak rendelkezésre. Egy ilyen jövőben az általános művelődési központok azokhoz az intézményekhez válnának hasonlatossá, amelyek egy lefelé tartó spirálban vergődnek a pusztulás (a bezárás) felé; vonzerő híján kihasználatlanok maradnak esetleg még meglévő maradék kapacitásaik, és sem kulturális, szabadidős, sem oktatási kínálatuk nem lesz versenyképes. Trencsényi László a 2002-ben Sármelléken tartott ÁMK-találkozóan a pompeji katoná képeivel írta le ezt a jövőt, aki – bár látja, hogy a várost elborító látatenger már őt is eléri – külső kényszernek vélt belső parancsra nem tesz semmit, s így maga is történelmi mementóvá válik a mindent elfedő pusztulásban. Ennél érzékletesebben aligha fogalmazhatnánk...

Jó lenne úgy tekintenünk a jövő általános művelődési központjaira, mint a professzionális pedagógia új műhelyeire. Képzelnék el őket olyan intézményként, amely egyszerre óvoda, iskola és művelődési ház (ahogy eddig), de egyben e-pont, kistérségi pedagógiai szolgáltatási központ és felnőttképzési centrum is (és nincs kizárva, hogy profiljában előbbi és utóbbi azonos súllyal szerepel). Talán még azt is el tudjuk képzelni, hogy e korszerű épületek megvalósításába magánberuházók is beszállnak, akik ennek megfelelően a piaci viszonyok érvényesítésében is érdekelték lesznek, s így különös, piaci viszonyokon álló „tudás-plázák” jönnek létre.

A legvalószínűbb jövőképnek a C változat tűnhet. E modellben a szakmai változások a régi értékek újragondolására készítetik az ÁMK-kat. Optimális esetben megszülethet egy olyan új mozgalom, amely bizonyos pedagógiai ismérvek alapján azonosítja magát. Érdekes módon míg az ÁMK-mozgalom kezdetén az ÁMK-identitásban jelen volt az akkori jelen pedagógiai gyakorlata meghaladásának – mit meghaladásának, inkább elvetésének és lecserélésének! – szándéka, addig mára erősen megkopott ez az újító lendület, s lassan az ÁMK kifejezés inkább épületet (esetleg tanügyiigazgatási „objektumot”), semmint egységes pedagógiai rendezőelven nyugvó pedagógiai gyakorlatot takar.

E modellben azonban a megújulás megte-remti az „ÁMK-pedagógia” vezérlő elveit, s ez oda vezet, hogy az intézménytípus presztízse megnő. Ehhez képest valóban másodlagos kérdés, hogy egy növekvő presztízssű intézményrendszer intézményhálózatában az épületek állaga, technológiai felszereltsége esetenként kívánnivalót hagy maga után, hisz az ebből adódó vélt vagy valós hátrányokat ellensúlyozza a mozgalomhoz tartozás tudata, a kiválasztottság és a beavatott-

ság érzete, annak átélése, hogy egy speciális tudás birtokosaiként vesznek részt ezen intézmények a közoktatás magyarországi megújításában. Túl rózsás kép lenne ez...?

Az ÁMKOE 2005. évi őszi vándorgyűlése, amely elfogadta a *Magyarországi általános művelődési központok fejlesztési programját*, megtette az első lépést ezen az úton, így ennek a modellnek is vannak már gyökerei, talán parányi első hajtásai is. Érdemes lenne gondozni, nevelgetni őket...

Mit tartogathat vajon a D változat? Egyáltalán, mennyire reális arról álmodni, hogy az általános művelődési központok korszerű intézmények és korszerű pedagógiai módszerek együtteseinek lesznek? És ha így is lesz, vajon mai tudásunkkal mit tudunk ezekről az intézményekről mondani?

Vészi János könyvének (Alfa születik) újraolvasása indította el bennem a gondolatot: milyen lesz az általános művelődési központok új identitása? Hogyan fogják definiálni önmagukat, milyen ideáltipikus intézménykép lebeg majd szemük előtt? Ezek a kérdések akkor is nagyon fontosak, ha megválaszolásuk „csak” az ÁMK-mozgalom elméletében jelenik meg, hiszen – talán nem vagyok egyedül e véleményemmel – az is éppúgy megújításra szorul, mint maguk az épületek vagy a bennük folytatott pedagógiai gyakorlat.

Annyi biztos, hogy jó lenne úgy tekintenünk a jövő általános művelődési központjaira, mint a professzionális pedagógia új műhelyeire. Képzelnék el őket olyan intézményként, amely egyszerre óvoda, iskola és művelődési ház (ahogy eddig), de egyben e-pont, kistérségi pedagógiai szolgáltatási központ és felnőttképzési centrum is (és nincs kizárva, hogy profiljában előbbi és utóbbi azonos súllyal szerepel). Talán még azt is el tudjuk képzelni, hogy e korszerű épületek megvalósításába magánberuházók is beszállnak, akik ennek megfelelően a piaci viszonyok érvényesítésében is érdekeltnek lesznek, s így különös, piaci viszonyokon álló „tudás-plázák” jönnek létre.

E modellek mindegyike csírájában megtalálható mindennapjaink ÁMK-i között, noha megvalósulási esélyeik természetesen nem egyformák (és természetesen más koordináta-rendszerek más modelleket is elének rajzolhatnak). Mégsem túlzás azonban kijelenteni, hogy a lehetséges jövők alakulásában a meghatározó erő az intézményekben dolgozó több tízezer munkatárs lesz.

Tarcsa Zoltán
munkahely, titulus

Az egészséges környezethez való jog és a jövő nemzedékek védelme

Quando obsederis civitatem multo tempore et munitionibus circumdederis, ut expugnes eam, non immittes securim in arbores eius, de quibus vesci potes, nec succidas eas. Numquid homo est arbor campi, ut eam obsideas? Si qua autem ligna non sunt pomifera, succide illa... (Deuteronomium 20, 19–20)

A környezetvédelmi oktatásról

Magyarországon a hulladékgazdálkodásról szóló törvény (1) szerint – a környezetvédelmi törvény 54–55. §-ában foglaltak alapján (l. infra) [D1] – a hulladékgazdálkodással kapcsolatos ismereteket valamennyi oktatási intézményben oktatni kell, azok a Nemzeti Alaptanterv részét képezik. Ezeknek az ismereteknek az oktatásával és terjesztésével – az állami, önkormányzati intézmények és más szervezetek bevonásával, valamint közszolgálati hírközlő szervek igénybevételével – elő kell segíteni, hogy a társadalom környezeti kultúrája növekedjen. (2)

A környezet védelmének általános szabályairól szóló törvény (3) értelmében mindenkinek joga van a környezeti ismeretek megszerzésére és ismereteinek fejlesztésére. (4) A környezeti ismeretek terjesztése és fejlesztése (óvodai nevelés, iskolai nevelés, képzés, művelődés, iskolarendszeren kívüli oktatás és továbbképzés, ismeretterjesztés, könyvkiadás) elsősorban állami és önkormányzati feladat. (5) A környezeti oktatásnak és ismeretterjesztésnek az alapvető komplex (természettudományos-ökológiai, társadalomtudományi, műszaki-technikai) ismeretekeken túl a szakmák gyakorlásához szükséges környezetvédelmi ismeretekre, a környezetet veszélyeztető tevékenységekre, a veszélyhelyzet megelőzésének és elhárításának alapvető kérdéseire, az egészséget befolyásoló környe-